$1.00 per Annum. — Concordia Publ. House, Cor. Jefferson Ave. and Miami St., St. Louis, Mo.
Published monthly.

LIBRARY
MAR 28 1906

Evangelisch-Lutherisches

Schulblatt.

Monatsschrift

für

Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben

von der

Deutschen ev.-luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St.

Im Namen des Lehrerkollegiums des Seminars in Addison

redigiert von

Prof. F. Lindemann.

Motto: Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solcher ist das Reich Gottes.
Mark. 10, 14.

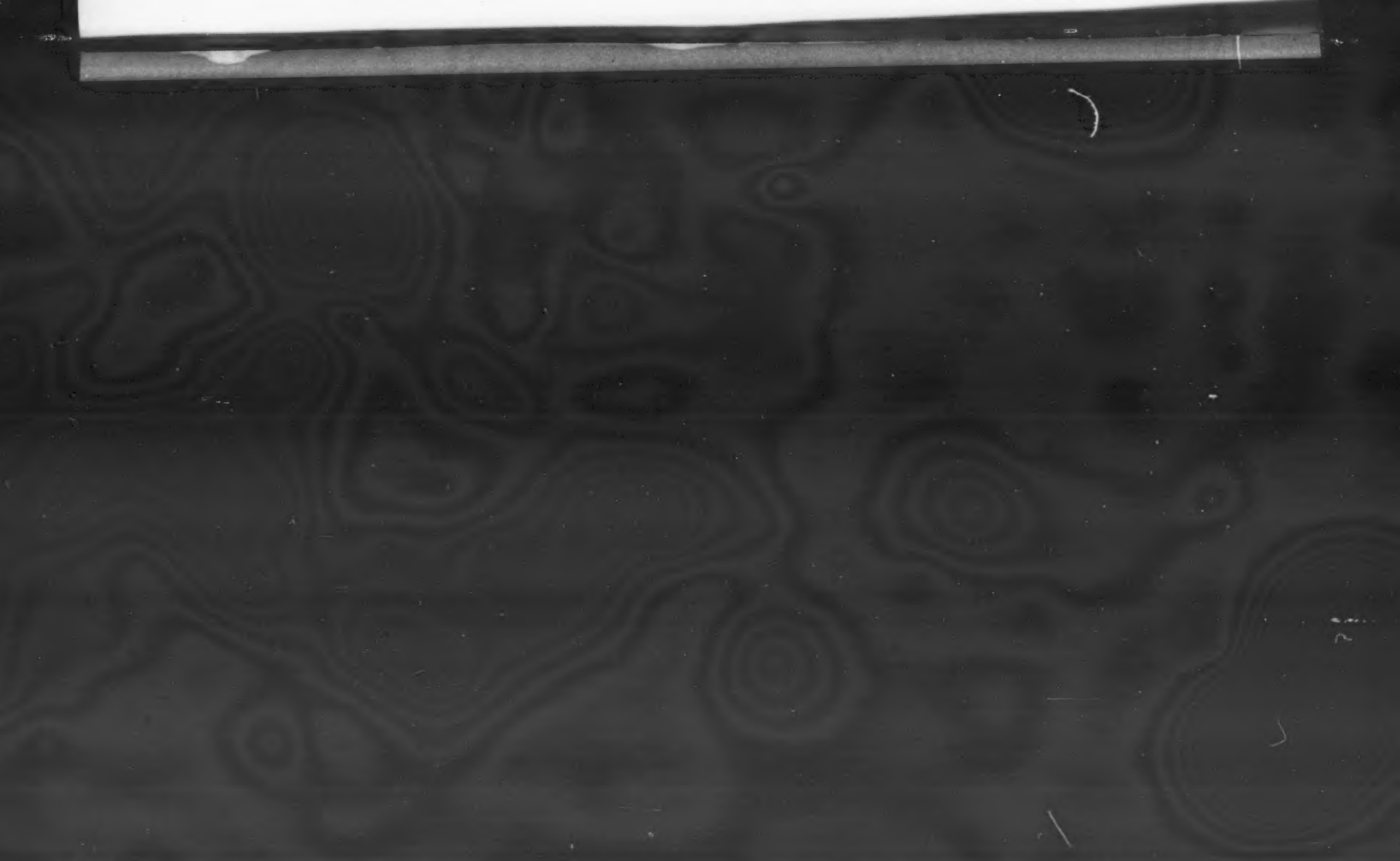
41. Jahrgang. — März.

St. Louis, Mo.
CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.
1906.

Entered at the Post Office at St. Louis, Mo., as second-class matter.

Inhalt.

	Seite
Praktische Fingerzeige zu den Beweissprüchen des Synodalkatechismus	65
Der Unterricht über die drei Naturreiche an der Hand unserer Lehrbücher	73
Arithmetic and Language	77
Die neue Schule der St. Lukasgemeinde zu Chicago, Ill. (Mit Illustration.)	81
Schulen für Taubstumme in Chicago	83
Standard of Preparation for Elementary Teachers	86
Vermischtes	88
Geographische Notizen	90
Literarisches	91
Altes und Neues	92
Korrespondenz-Ecke	96



Evang.-Luth. Schulblatt.

41. Jahrgang. März 1906. No. 3.

Praktiſche Fingerzeige zu den Beweisſprüchen des Synodalkatechismus.

(Von L.)

(Fortſetzung.)

Das erſte Gebot.

Das Verbot.

Jeſ. 42, 8. Verbietet jede Art Abgötterei: „Keinem andern.“ Gott hat ſich geoffenbart (ſein Name, ſeine Ehre, ſein Ruhm) und deshalb will er auch allein als der wahre, lebendige Gott verehrt ſein.

Matth. 4, 10. Gehört zu den Worten: „daß man eine Kreatur anbetet“. Gegenſatz iſt Gott und eine Kreatur. Chriſtus weigert ſich, den Satan anzubeten, der eine Kreatur iſt, und das tut Chriſtus hier als „unter das Geſetz getan“, als Stellvertreter der Menſchen. Er erfüllt das erſte Gebot: „Du ſollſt anbeten Gott, deinen HErrn, und ihm allein dienen“, das heißt, ihn verehren, ihm Gottesdienſt erweiſen.

Pſ. 115, 3. 4. Torheit und Verkehrtheit des Götzendienſtes. Gegenſatz: Unſer Gott, der wahre, lebendige, iſt im Himmel, unſichtbar, „Gott über alles“, und „kann ſchaffen, was er will“. Er iſt allmächtig. Der Schöpfer Himmels und der Erden. — Jener Götzen aber, auf welche die Heiden ihr Vertrauen ſetzen, „ſind Silber und Gold (Kreatur), und dazu noch „von Menſchenhänden gemacht“. Die Götzenbilder ſtehen alſo noch unter den Menſchen ſelber, von denen ſie verehrt werden.

Matth. 10, 28. Geht auf „Kreaturen mehr fürchtet“. Gegenſatz: Gott und die Mächtigen dieſer Erde. Auch ſolche Menſchen, die ſogar Gewalt über Tod und Leben haben, oder

zur Zeit der Verfolgung unſer Leben in ihrer Hand haben, ſind dem ſtarken Gott gegenüber nur ſchwache Kreaturen, die höchſtens „den Leib töten“ können unter Gottes Zulaſſung. Gott aber hat die höchſte Macht und die Gewalt, „Leib und Seele“ zu verderben in die Hölle. (Ewig!) Wer deshalb Menſchen, auch die gewaltigſten, „mehr fürchtet“ als Gott, um ſeinen Leib zu retten, der begeht Abgötterei und wird ſeine Seele mit dem Leibe verlieren im ewigen Tode.

Matth. 10, 37. „Mehr liebt denn mich.“ Kinder ſollen ihre Eltern, und dieſe ſollen ihre Kinder lieben. Aber dieſe Liebe hat ihre Grenzen. Wo ſie die Liebe zu Gott beeinträchtigt, oder überwiegt, da wird ſie Sünde. Irgendjemanden „mehr lieben“ als Gott, iſt Abgötterei. — Das Urteil Chriſti: „Der iſt mein nicht wert“, oder (Luk. 14, 26): „Der kann nicht mein Jünger ſein“, iſt ein verdammendes Urteil. Wer nicht mit Chriſto iſt, der iſt wider ihn, der iſt ſein Feind, ebenſo wie der, welcher grobe Abgötterei treibt.

Spr. 3, 5. „Sich verlaſſen auf“: vertrauen, ſich auf etwas lehnen, ſtützen. Der Verſtand iſt Gottes Gabe; wir ſollen ihn auch gebrauchen, aber nicht mißbrauchen, indem wir uns „darauf verlaſſen“ und nicht „von ganzem Herzen“ allein „auf den HErrn“. Verlaſſe ich mich auf meinen Verſtand, ſo mache ich mich ſelbſt zum Gott.

Jer. 17, 5. „Auf Menſchen verläßt“, ſein Vertrauen auf Menſchen ſetzt. Der iſt verflucht“, weil er „Fleiſch für ſeinen Arm“ (Stärke und Hilfe) „hält“ und damit „mit ſeinem Herzen“ (nicht äußerlich, gröblich, ſondern innerlich) „vom HErrn weicht“. (Abgötterei, Abfall. Feiner Götzendienſt.)

Eph. 5, 5. Es wird hervorgehoben: „Ein Geiziger iſt ein Götzendiener.“ Geiziger, der nach mehr verlangt, ein Nimmerſatt, deſſen Herz am Geld hängt. Die Gier und das Verlangen des Geizigen nach irdiſchem Gut iſt größer als die Liebe zu Gott. Deshalb iſt er ein Götzendiener, weil er nicht zufrieden iſt. Er ſtellt den Beſitz irdiſcher Güter über Gott. Dies ſchließt ihn aus von dem „Reich Chriſti und Gottes“, ſchließt ihn aus von Gottes Reich hier (Chriſtenheit) und dort (Seligkeit). Vgl. Pſ. 17, 15 („ſatt werden“).

Phil. 3, 19. „Die irdiſch geſinnt ſind“, ſind Götzendiener, weil „der Bauch ihr Gott iſt“. Sie ſind von den Dingen dieſer Welt eingenommen, ihr Sinn ſteht nach Eſſen, Trinken, Wohlleben, guten Tagen. Materialiſten. Für dieſe Welt

und ſich ſelbſt leben, iſt Abgötterei und eine „Schande“ für den Menſchen, deſſen Ehre es iſt, daß er „zu Gott“ geſchaffen iſt, und der die höchſte Ehre darin ſuchen ſollte, „Gotte zu dienen und ihm zu leben“.

Pſ. 14, 1. Gottesleugner. Das Daſein Gottes leugnen, iſt ebenfalls Abgötterei. „Die Toren“ (Narren); denn was ſie ſagen, iſt unvernünftig, widerſpricht dem Zeugnis der ganzen Schöpfung und des eigenen Gewiſſens.

Weshalb aber „ſprechen“ die Toren: „Es iſt kein Gott“? Weil ſie „nichts taugen“; ſie ſind verderbt, verkehrt, ihre Sinne ſind verblendet, „und ſind ein Greuel mit ihrem Weſen“. Da ſie böſe ſind, haben ſie ein Intereſſe daran, Gottes Daſein zu leugnen, und dieſe Liebe zum Böſen und zu den Werken der Finſternis, um derentwillen ſie das Licht haſſen, macht ſie zu Götzendienern.

Joh. 5, 23. Gegen das Logenweſen. Man kann nicht Gott ehren, ohne auch JEſum Chriſtum, ſeinen Sohn, als Gott zu verehren und anzubeten. „Alle ſollen ... wie ſie“ ꝛc. Der wahre, einige, lebendige Gott hat ſich geoffenbart in ſeinem Sohn; in ihm allein will er auch angebetet und verehrt ſein. Der hat keinen Gott, der den Sohn nicht ehren will. Aller ſogenannte Gottesdienſt ohne das Bekenntnis zu Chriſto iſt Götzendienſt.

Das Gebot.

1 Moſ. 17, 1. „Ich bin der allmächtige Gott.“ Nur einer, und der bin ich, „der allmächtige Gott“, der alle Macht beſitzt. „Wandle vor mir“, unter meinen Augen, indem du mich ſtets vor Augen haſt, als den Gott, vor dem ſelbſt der Heiligſte ſich fürchten muß, unter deſſen mächtigem Scepter aber auch, der „fromm“, heilig, vollkommen iſt, ſicher wohnt. Dem Unheiligen, Nichtfrommen bin ich ein verzehrend Feuer. Sei gottesfürchtig! — Zu merken iſt hier einmal, daß Gottesfurcht die Quelle wahrer Heiligkeit iſt; ferner, daß dieſe nur bei denen zu finden iſt, die, wie Abraham, bereits durch den Glauben gerecht ſind. Vgl. 1 Moſ. 15, 6.

Pſ. 33, 8. Der zweite Teil des Spruchs: „Alles, was auf dem Erdboden wohnet“, erklärt das vorhergehende „alle Welt“. — „Fürchte“ wird erklärt mit: „vor ihm ſcheue ſich“. Die Furcht Gottes des Höchſten ſoll die Quelle ſein, aus welcher der Gehorſam gegen ſeine Gebote fließt. — Himmel und Erde

ſind gehorſam ſeinem Gebot entſtanden; wieviel mehr ſollte der Menſch, dem ſich Gott geoffenbart hat, Gottes Willen tun!

1 Moſ. 39, 9. Weitere Erklärung der Gottesfurcht. Joſeph ſagt nicht: Wie ſollte ich gegen meinen Herrn, Potiphar, ſündigen? ſondern er ſagt: „wider Gott“. Joſeph weiß, daß Gottes Auge auf ihm ruht und daß er Gottes Gebot übertreten würde, wenn er dem Verlangen des Weibes Folge leiſtete. Die Gottesfurcht hält ihn von der Sünde ab und legt ihm dieſe Worte in den Mund.

Gottesfurcht iſt alſo einmal das Gott vor Augen und im Herzen Haben, das ſtete Bewußtſein: „Du, Gott, ſieheſt mich“; ſodann aber auch die heilige, kindliche Scheu, Gott irgendwie durch Sünde zu beleidigen und zu betrüben. Die Gottesfurcht iſt aber auch eine Haupttugend, eine Schutzmauer gegen die Sünde und die Quelle aller wahren Frömmigkeit.

Pſ. 73, 25. 26. Was heißt, Gott „lieben über alle Dinge“? „Nur dich haben“, mit Ausſchluß alles andern. Ohne Gott iſt der Himmel mit ſeiner Herrlichkeit leer und nichts; ebenſo die Erde mit ihren Schätzen und Vergnügungen. Der Pſalmiſt hat nur einen Wunſch: „Nur dich!“ Das iſt ſein höchſtes Glück; nur dann iſt er zufrieden. — Ja, er liebt Gott mit Ausſchluß ſeiner ſelbſt. Selbſt wenn er „Leib und Seele“ verliert, würde er ſich doch an Gott halten und ſo leben, trotz Tod und Verderben, weil Gott ſeines „Herzens Troſt und (ewiges) Teil“ iſt.

Du ſollſt ſein meines Herzens Licht,
Und wann mein Herz in Stücken bricht,
Sollſt du mein Herze bleiben. (Lied 73, 5.)

Die ganze Welt nicht freuet mich,
Nach Himmel und Erd' nicht frag' ich ꝛc. (Lied 271, 1.)

Pſ. 42, 12. Was heißt Gott „über alle Dinge vertrauen“? Der betrübte David, deſſen geängſtete Seele „in ſich“ keinen Troſt und außer ſich keine Hilfe findet, hält ſich in der Not an Gott. „Harre auf Gott!“ Gott iſt noch da; er iſt in der Not ſeines Angeſichts Hilfe und ſein Gott. Er vertraut ihm, obſchon er ſeine Hilfe nicht ſieht und ſpürt; aber er iſt in der Zukunft ihrer gewiß.

Pſ. 118, 8. Das iſt das Lob des Herzens, das Gottes Hilfe in der Not erfahren hat. Daß „es gut iſt, auf den HErrn vertrauen“, das hat Davids Erfahrung ihn gelehrt. — „Sich nicht verlaſſen auf Menſchen.“ Gilt von Menſchen überhaupt,

aber auch von allem, worauf man ſich verlaſſen kann. Sich auf irgendetwas anderes „verlaſſen“ als allein „auf den HErrn“, iſt Abgötterei und Sünde. — Wer ſich „auf den HErrn“ verläßt, wird nicht zu ſchanden, ſondern es iſt immer, allezeit, unter allen Umſtänden „gut“, bringt Segen, Hilfe.

Das zweite Gebot.

Pſ. 48, 11. Der Name Gottes iſt alles, wobei man Gott kennt. Wir können weder Gott noch ſeinen Namen kennen, ohne daß er ſich offenbart und kundtut.

„Wie dein Name, ſo iſt auch dein Ruhm.“ Das, was man von Gott rühmen und preiſen kann, iſt dem gemäß, was Gott von ſich geoffenbart hat. Gott hat ſich keinen größeren Namen beigelegt, als er wirklich haben ſollte. Sein Name ſagt nicht mehr, als ſeine Offenbarung beſtätigt. Gott ſelbſt und Gottes Name decken ſich. Sein Name iſt wirklich eine Offenbarung ſeiner ſelbſt. „Deine Rechte“, rechte Hand, Wirken, Schaffen; alles, wodurch Gott ſich kundtut, „iſt voll Gerechtigkeit“. — „Gerechtigkeit“ iſt ſein Name, den er ſich beilegt. (Jer. 23, 6; 33, 16.)

Das Verbot.

3 Moſ. 24, 15. 16. „Fluchen“ wird hier erklärt als: „des HErrn Namen läſtern“. Grobe Übertretung des Gebots. Dies begreift aber mancherlei in ſich: ſpöttiſche Reden führen, wodurch Gott verhöhnt wird; Gott Laſter zuſchreiben, Böſes zur Laſt legen; Gottes Werke ſchmähen; ſein Wort ins Lächerliche ziehen; ſeine Wege und Führungen verurteilen oder beſpötteln.

Gal. 6, 7. „Spotten“, nach dem Griechiſchen: „verächtliche, ſpöttiſche Gebärde machen“, wegwerfend behandeln. Nach dem Zuſammenhang lehrt der Apoſtel, daß die bewußte Hintanſetzung und Mißachtung eines ausdrücklichen Gebots Gottes (vgl. V. 6) ein Spotten Gottes iſt, das nicht ungeſtraft bleiben wird. (Heimliche Läſterung.)

Jak. 3, 9. 10. „Fluchen wir den Menſchen.“ Ungehörigkeit und Unziemlichkeit des Fluchens. Wie kann man Gott, den Schöpfer, „loben“, wenn man der Kreatur, die nach ſeinem Bilde gemacht iſt, Böſes wünſcht! Dadurch wird Gottes Lob in Spott verwandelt, denn das iſt ein Widerſpruch.

Ferner: Gott hat uns unſern Mund gegeben, daß wir dieſen zu Gottes Lob gebrauchen und in Gottes Dienſt ſtellen ſollen. Wie

kann nun Loben und Fluchen aus einem Munde gehen? Wie kann man Gottes Gebot zugleich halten und übertreten? Das heißt nichts anderes, als Gottes ſpotten. Es verträgt ſich nicht mit Gottes Ehre und Dienſt, daß man flucht.

2 Kor. 1, 23. Was heißt, bei Gottes Namen ſchwören? „Ich rufe Gott an zum Zeugen" für die Wahrheit meiner Ausſage, „daß ich euer verſchont habe in dem, daß ich nicht wieder gen Korinth kommen bin"; daß das der Grund war. Dieſer Grund konnte nur Gott bekannt ſein. — „Auf meine Seele", mit der Gott handeln ſoll, je nachdem. Ich ſetze meine Seele ein für die Wahrheit meiner Ausſage.

Da der Apoſtel aus Antrieb des Heiligen Geiſtes Gott zum Zeugen der Wahrheit anruft, ſo kann nicht alles Schwören verboten ſein.

Matth. 5, 33—37. Nicht jedes Schwören, oder der Eid überhaupt, iſt verboten, ſondern der Mißbrauch des Namens Gottes.

Die Juden unterſchieden zwiſchen feierlichen Eiden, in denen Gott genannt wurde, und ſolchen Beteuerungen, bei denen Gottes Name nicht ausdrücklich gebraucht wurde. Sie meinten, ſie verſündigten ſich nicht gegen das zweite Gebot, ſolange ſie Gott nicht ausdrücklich nannten.

Chriſtus, der authentiſche Ausleger des Geſetzes, lehrt aber, daß die leichtfertigen, unnötigen Beteuerungen: „beim Himmel", „bei der Erde", „bei Jeruſalem", „bei meinem Haupt" ꝛc. nicht weniger ſtrafbar ſeien als der ausdrückliche Mißbrauch des Namens Gottes ſelber. Dieſe ſeien nämlich eigentlich und im Grunde nichts anderes als Anrufungen deſſen, der im Himmel wohnt, deſſen Schemel die Erde, deſſen Stadt Jeruſalem ſei und der auch die Haare auf dem Haupte zählt und in ſeiner Hand hält.

Das zweite Gebot verbietet nicht eine beſtimmte Form des Schwörens, ſondern jedes Schwören, das eine unnötige und leichtfertige Beteuerung in ſich ſchließt, wo Ja Ja und Nein Nein ſein, wo alſo die bloße Ausſage genügen ſollte. Was „darüber hinaus" geht und alſo zum „Anrufen Gottes als Zeuge" wird, „das iſt vom Übel", das heißt, das kommt her vom Böſen, das iſt Sünde.

Wie jedes Töten, außer das von ſeiten der Obrigkeit, Mord, wie jede fleiſchliche Vermiſchung und Fleiſchesluſt außerhalb des Eheſtandes, ſelbſt das Begehren eines Weibes, Ehebruch iſt, ſo iſt hier jeder unnötige, leichtfertige Mißbrauch des

Namens Gottes, jede Beteuerung, die ein Anrufen Gottes zum Zeugen impliziert, Sünde.

5 Moſ. 6, 13. Dieſer Spruch beweiſt nicht nur, daß es ein erlaubtes Schwören gibt, ſondern auch, daß unter Umſtänden das Schwören ebenſo geboten iſt wie das Gott Fürchten und ihm Dienen.

Da aber Schwören mit zum Gottesdienſt gehört, ſo darf auch dieſer nur dem wahren Gott erwieſen werden. Die Eide der geheimen Geſellſchaften ſind daher Götzendienſt und eigentlich falſche Eide.

Hebr. 6, 16. Zweck des Eides: „Er macht ein Ende alles Haders.“ Deshalb darf und muß die Obrigkeit einen Eid verlangen, zum „Wohl des Nächſten“.

Gott, als der Höchſte, kann nicht bei einem „Größeren“ ſchwören und ſchwört daher bei ſich ſelbſt. Die Menſchen aber „ſchwören bei einem Größern, denn ſie ſind“, ſie rufen die höchſte Autorität an zu dem Zweck, daß Streit und Hader zu Ende komme und eine Tatſache oder Ausſage „feſt“ ſei. Dazu dient der Eid, und deshalb darf man ſich des Eides bedienen, wo um Gottes oder des Nächſten willen es ſich darum handelt, daß Streitigkeiten geſchlichtet oder die Wahrheit feſtgeſtellt werden muß.

5 Moſ. 18, 10—12. Sataniſche Künſte und Teufelswerk unter den Heiden. Alle hier genannten Werke waren ſataniſcher Natur. (Vgl. Pſ. 105, 35—37; 1 Kor. 10, 20.) Zauberkünſte. Aberglaube, der beim Volk ſo ſchwer auszurotten iſt. Er iſt einmal Sünde, weil er verboten iſt, und ſodann, weil er keine Verheißung hat. „Greuel“, den Gott vor ſeinen Augen weder leiden kann noch will, und der die Heiden unter Gottes Gericht brachte.

Jer. 23, 31. Falſche Lehre iſt Mißbrauch des Namens Gottes. Ein rechter Prophet hat Gottes Wort im Munde; ein falſcher „führt ſein eigen Wort“, will aber, daß andere dies als Gottes Wort annehmen und glauben ſollen; deshalb ſagt er: „Er hat's geſagt.“ Er lügt und trügt alſo bei Gottes Namen. — Aber Gott ſpricht: „Ich will an ſie“, ich will mich ihnen entgegenſtellen, ſie ſtrafen. Daß es in der Welt falſche Lehre gibt, iſt gegen Gottes Willen. Gott iſt die Wahrheit und bringt die Lügner um; er iſt aller falſchen Lehre feind. Das ſollen wir wohl beherzigen. (Geht auf die Prediger und Lehrer des Volks.)

Matth. 15, 8. Wer vorgibt, zu ſein, was er nicht iſt, der lügt. Wer Gott dienen will mit Lippenwerk und äußerlichem

Gottesdienſt, aber mit dem „Herzen fern“ von Gott iſt, der lügt und trügt bei Gottes Namen. — Dieſer Spruch richtet alle Heuchelei im Chriſtentum. (Geht auf Predkger und Zuhörer.) Um ſo ſchrecklicher, weil man Gott täuſchen zu können meint.

Matth. 7, 21. „HErr, HErr!“ ſagen und doch nicht den Willen des Vaters im Himmel tun, iſt eine Sünde, die vom Himmelreich ausſchließt. „Sagen“, vorgeben zu ſein, mit Worten den Schein erwecken, als wäre man ein ſolcher, der den Willen des Vaters tut, und ihn doch nicht tun, ſteht hier einander gegenüber.

Das Gebot.

Pſ. 50, 15. „Anrufen“ und preiſen ſind der Gottesdienſt, den Gott verlangt. — Gebetsgemeinſchaft iſt daher Gottesdienſt- und Glaubensgemeinſchaft. Wer daher mit Falſchgläubigen betet, der ſündigt und entheiligt den Namen Gottes.

Matth. 7, 7. „Beten“, bitten, betteln, wie die lieben Kinder ihren lieben Vater, iſt eine Verherrlichung des Namens Gottes, ein Gott wohlgefälliger Gottesdienſt.

Pſ. 103, 1. „Loben“, für das, was Gott uns Gutes getan hat, für alle ſeine Werke und Wohltaten ihm die Ehre geben. Zu beachten: „Meine Seele und was in mir iſt“, alſo nicht nur äußerlich mit dem Munde Gott loben, ſondern von ganzer Seele; der ganze Menſch. „Mein Leib und Seele.“

Pſ. 118, 1. „Danken.“ Loben bezieht ſich mehr auf die Eigenſchaften deſſen, den man lobt, während danken ſich auf das bezieht, was man empfangen hat, auf Gaben. So können wir Gott loben auch für die Wohltaten und Segnungen an andern, aber wir danken ihm für Segnungen, die uns mit einſchließen. Der Dank beſteht ferner nicht nur in Worten, ſondern auch in der Tat. Unſer ganzes Leben ſoll ein beſtändiger Dank ſein. — Grund zum Danken iſt: „Denn er iſt freundlich, und ſeine Güte währet ewiglich.“ So iſt alſo die Freundlichkeit und Güte Gottes, womit er die Sünder überſchüttet, vor allem die Urſache des immerwährenden Lobes und Dankes, des Opfers unſerer Herzen und Lippen, und „Dank opfern“ iſt ohne Zweifel ein Hauptſtück bei der Erfüllung des zweiten Gebots.

(Fortſetzung folgt.)

Der Unterricht über die drei Naturreiche an der Hand unſerer Lehrbücher.

(Auf Beſchluß der New York- und New England-Lehrerkonferenz eingeſandt von A. E. Franke.)

„Die neuere Pädagogik betont die Naturkunde als Unterrichtsobjekt nicht bloß ihres materiellen, ſondern auch beſonders ihres formellen Zweckes halber, und ſchon der eine Zweig dieſes großen Gebietes, die Naturgeſchichte, iſt ein Gegenſtand, bei welchem Geiſt und Gemüt reichlich Nahrung finden. Deshalb ſoll der Unterricht in der Naturgeſchichte die Kinder zuerſt mit den Naturgegenſtänden bekannt machen, mit denen und von denen ſie leben und deren Einwirkung ſie täglich an ſich und an andern Menſchen ſehen.“ Dies wird ja ſchon beim Anſchauungsunterricht auf der Unterſtufe begonnen und fortgeführt, bis die Schüler ſo weit gefördert ſind, daß ſie in beiden in unſern Schulen gepflegten Sprachen leſen können. Vom Zweiten Leſebuch und Second Reader an bis zur Abſolvierung der höchſten Leſebücher, Sprachbücher und Language Lessons iſt der Unterricht in und mit denſelben überwiegend ein Unterricht aus dem Gebiete der drei Naturreiche. Durch Beſprechung des Geleſenen, durch Erklärung des zu Beſchreibenden in Aufſätzen, durch Vorzeigung des zu betrachtenden Objekts in Natura, entweder aus des Lehrers oder aus dem der Schule gehörenden Naturalienkabinett, wie auch durch ein vorgezeigtes Bild werden den Schülern bekannte, ja, auch vermeintlich bekannte Dinge vorgeführt, und ſie lernen: a. was das einzelne Objekt iſt; b. wo es lebt, wo es gefunden wird, wo es wächſt; c. welchen Nutzen oder Schaden wir Menſchen von ihm haben. —

In den in unſern Gemeindeſchulen gebräuchlichen Synodalſchulbüchern finden ſich hin und her zerſtreut ſchöne Beſchreibungen von Objekten aus dem Gebiete der drei Naturreiche, aber nur brockenweiſe und nicht ſyſtematiſch zuſammenhängend oder zuſammengehörend.

Es iſt doch eine anerkannte Tatſache, daß ein Lehrgegenſtand, der nach einem angenommenen oder beſtehenden Syſtem gelehrt wird, viel leichter aufgefaßt und beſſer behalten wird, als wenn zu verſchiedenen Zeiten nur Bruchſtücke bald aus dem einen, bald aus einem andern Gebiete auftreten. Im Religions-, Sprach-, Rechen-, Geographie- und Geſchichtsunterricht (United States History) befolgen wir ein paſſendes Syſtem und ſuchen es zu vervollkommnen, um leichter und ſchneller zum Ziele zu gelangen.

In dem Vortrag über „die nutzbringendſte Wiederholung“, den wir voriges Jahr hörten, ſagt Braun: „In einer mehrklaſſigen

Schule mag, solange den Hauptfächern kein Abbruch geschieht, auch einem systematischen naturgeschichtlichen Unterricht Rechnung getragen werden. Ich habe mir, was den Unterricht in der Naturlehre betrifft, einen kurzen Auszug gemacht, der das Wesentliche aus genanntem Fache enthält. Dies diktiere ich alljährlich und dann folgt nach nochmaliger Besprechung eine schriftliche Wiedergabe."

Nun fragt es sich: Welcher von den beiden Unterrichtszweigen, Naturgeschichte oder Naturlehre, ist für unsere Schüler notwendiger und faßlicher? Ich halte dafür, die Naturgeschichte ist notwendiger, da man durch den Unterricht auf diesem Gebiete Liebe zu den Geschöpfen und Freude an ihnen (love of nature) erweckt und pflegt. In der Naturlehre haben die Schüler mehr mit abstrakten, in der Naturgeschichte mit konkreten Dingen zu tun, deshalb ist ihnen letztere leichter faßlich. Aus diesem Grunde sollte man, wenn einer dieser Lehrgegenstände in den Lehrplan aufgenommen werden und auf dem Stundenplan einen Platz finden soll, der Naturgeschichte den Vorzug geben und, wenn irgend möglich, den Unterricht darin nach einem anerkannten System erteilen. Selbst in einer einklassigen Schule sollte der Lehrer das System der drei Naturreiche, besonders des Tierreichs, bei der Behandlung der Lesestücke, bei der Aufsatzübung ꝛc. vorführen und anwenden.

In mehrklassigen Schulen sollte, wenn irgend möglich, der Naturgeschichtsunterricht nach einem anerkannten System erteilt werden, und zwar nicht an der Hand eines besonderen Lehrbuches, oder gar von einem besonderen Fachlehrer, wie das in den öffentlichen Schulen und Colleges geschieht, sondern von dem betreffenden Klassenlehrer an Hand der im Gebrauch stehenden Schulbücher.

Steht auf dem Stundenplan wöchentlich eine halbe Stunde für diesen Lehrgegenstand verzeichnet, so diktiere man, oder besser, schreibe man die systematische Einteilung eines jeden Naturreiches, soweit die Schulbücher etwas darüber bieten, so nach und nach an die Wandtafel, lasse das Angeschriebene von den Schülern in ein Diarium schreiben und so allmählich bei der Betrachtung der einzelnen Objekte des betreffenden Naturreichs das System ihrem Gedächtnis einprägen. Zur Vorbereitung auf die Naturgeschichtsstunde gebe man den Schülern als Hausaufgabe auf, das betreffende Lesestück, das von dem Gegenstand handelt, durchzulesen, auch wenn es schon früher in der Lesestunde behandelt worden ist. Dies ist dann eine „nutzbringende Wiederholung". Im Geographieunterricht wird die Verbreitung der Gegenstände über die einzelnen Erdteile wiederholt. So muß

Eins in das andere greifen,
Eins durchs andere blühen und reifen.

Aus dem mannigfachen Inhalt unſerer Schulbücher aus dem Gebiete der drei Naturreiche, beſonders des Tierreichs, iſt erſichtlich, daß die Verfaſſer der Bücher ſich von dem Gedanken haben leiten laſſen: Da das Tierreich dem Menſchen, der Krone der Schöpfung, dem Gott, der allmächtige Schöpfer, ſagt: „Machet ſie euch untertan und herrſchet über ſie", in jeder Hinſicht den größten und mannigfaltigſten Nutzen gewährt, muß es auch die größte Berückſichtigung finden. Faſt alle Tierklaſſen, Ordnungen und mehrere Familien der einzelnen Ordnungen ſind beſchrieben, auch der Nutzen, Schaden, ihre Verbreitung über die Erde, ihre Lebensweiſe u. a. m. iſt angegeben, vom Zweiten Leſebuch und Second Reader an bis hinauf zum Leſebuch für Oberklaſſen und in den Language Lessons. Damit iſt zugleich die Altersſtufe angedeutet, auf welcher der ſyſtematiſche Naturgeſchichtsunterricht ſeinen Anfang nehmen kann. Die Definition des einzelnen Naturreichs (S. 119 im Dritten Leſebuch, neue Serie) iſt für Kinder leicht faßlich, und doch ſind dieſe Definitionen in wiſſenſchaftlich richtiger Form gegeben.

Im folgenden findet ſich ein Auszug über das, was unſere Synodalſchulbücher über die drei Naturreiche bieten, und zwar ſyſtematiſch geordnet, nicht nach einem beſtimmten Handbuch, ſondern nach dem anerkannten Syſtem von verſchiedenen Autoren, als: Schödler, Grube, Teller, Tenney, Dümling und Dana.

I.

Das Tierreich — The Animal Kingdom.

A. Wirbeltiere. (Vertebrates.) I. Säugetiere. (Mammals.) II. Vögel. (Birds.) III. Amphibien. (Amphibia, or Reptiles.) IV. Fiſche. (Fishes.)

I. Ordnung: Raubtiere. — *Carnivores.*

A. Handtiere. (Quadrumana = Four-handed Animals.) 1. Affen (Monkeys): III. R., L. XXXII. — 2. Flattertiere (Bats): II. R., L. XLII. Beſchreibung wie Abbildung von den Flattertieren iſt einfach und gut, der Nutzen am Schluſſe angegeben.

B. Krallentiere. (Animals provided with Claws.) a. Katzengeſchlecht. (Cat Family.) 1. Der Löwe: III. Leſeb., No. 28, 2. Teil; 2. *Tiger:* III. R., L. XX; 3. Der Jaguar: III. Leſeb., No. 28, 2. T.; 4. *Panther:* III. R., L. CV; 5. *Skunk:* IV. R., p. 357, par. 3.

b. Hundegeſchlecht. (Dog Family.) 1. *The Wolf:* IV. R., p. 361; 2. Der Fuchs, II. Leſeb., No. 65; Oberkl., No. 62; Standard II. R., L. XLV.

c. Der Bär (The Bear Family): Standard II. R., L. XXVI; II. R., L. XLVIII; III. R., L. LXXXIX; Lang. Les. III, Ex. 57 and 146; III. Leſebuch, 2. T., No. 27; (Eisbär) No. 23, Waſchbär; IV. R., CXXXIV, the Raccoon.

d. Die Inſektenfreſſer. (Insect Eaters.) 1. Der Maulwurf (Mole): III. Leſeb., 2. T., No. 18.

e. Beuteltiere. (Marsupials—Pouched Animals.) 1. Das Opoſſum: Oberkl., No. 104; 2. Das Känguru (Kangaroo): Geogr., p. 110. 113. (Abbildungen.)

Die bis jetzt genannten Vierfüßler ſind Raubtiere, da ſie ſich von andern Tieren nähren, die ſie als Beute erhaſchen. Wodurch ſich dieſe erſte Ordnung von der zweiten Ordnung, den Nagetieren, unterſcheidet, wird S. 140, III. Leſeb., 2. Teil, beſchrieben. Da heißt es: „Alle Raubtiere, welche andere Tiere fangen und freſſen, haben ſechs und mehr ſpitzige Vorderzähne, dann Eckzähne und auf beiden Seiten und hinter dieſen zahlreiche Stockzähne. Alle vierfüßigen oder Säugetiere, welche zum Nagen am Pflanzenwerke beſtimmt ſind, haben in jeder Kinnlade, oben und unten, nur zwei einzige, und zwar ſcharfe Vorderzähne, und gar keine Eckzähne, ſondern eine Lücke bis zu den Stockzähnen."

II. Ordnung: Nagetiere. (Gnawers.) a. Eichhörnchen (Squirrel Family): III. Leſeb., No. 16, 2. T.; Stand. II. R., L. XII; IV. R., L. CXXX. — b. Der Wieſenhund (Prairie Dog): III. Leſeb., No. 12, 2. Teil. — c. Der Biber (Beaver Family): Oberkl., No. 22; Stand. II. R., L. VII. — d. Igel und Stachelſchwein (Porcupine Family): III. Leſeb., S. 138; IV. R., L. CXLIII. — e. Der Haſe (Hare or Rabbit): III. Leſeb., No. 7, 2. T.; II. R., L. XVI.

C. Huftiere. (Hoofed Animals.) — Ein-, Zwei- und Vielhufer. (Solipeds, Cleftfooted and Proboscidians.) Da ſich dieſe Tierklaſſe ausſchließlich vom Pflanzenreiche nährt, nennt man ſie auch Pflanzenfreſſer (Herbivores or Plant Eaters).

a. Einhufer. (Solipeds.) 1. Das Pferd: II. Leſeb., No. 14; III. Leſeb., No. 22, 2. T.; Horses: II. R., L. XLVII; IV. R., L. XXXIV. 2. Der Eſel (Donkey): III. R., L. LXV; Burros, Geogr., p. 70; Zebras and Quaggas, Geogr., p. 103. (Abbildungen dieſer Tiere.)

b. Zweihufer (Cleftfooted Animals), auch Wiederkäuer (Cud-Chewers) genannt. — Es gibt zweierlei Wiederkäuer, ungehörnte und gehörnte; zu den erſteren werden die Kamele und Lamas, zu den letzteren alle andern gerechnet. — 1. Das Kamel (Camel Family); das Dromedar mit einem Höcker, das Trampel-

tier mit zwei Höckern: II. R., p. 84; Stand. II. R., L. XLIII; Lang. Les. III, Ex. 56. — 2. Das Lama (Llama Family): Lang. Les. III, Ex. 13; Geogr., p. 82. (Picture.) — 3. Die Hirsche (Deer Family); Renntier: Oberkl., No. 53; Reindeer: II. R., L. VII; Moose or Elk: IV. R., L. CXVI. — 4. Das Schaf (Sheep Family): II. R., L. LXII; Stand. II. R., L. XXXV; Geogr., p. 46. (Picture of Flock of Sheep.) — 5. Das Hausrind (Cattle): III. R., L. LXXII; Geogr., p. 64. (Picture of Herd of Cattle.) — 6. Der Büffel oder Bison (the Bison or Buffalo): Oberkl., No. 13; Geogr., p. 64. (Picture of Herd of Buffalo.)

c. Vielhufer und Rüsseltiere. (Pachyderms or Proboscidians.) 1. Der Elefant (Elephant Family): III. Lesb., No. 26; III. R., L. LVII; Lang. Les. III, Ex. 56. — 2. Das Nashorn (Rhinoceros Family): III. R., L. LXXVII. — 3. Das Nilpferd (Hippopotamus): IV. R., L. CXXXIX; Geogr., p. 103. (Picture.)

D. Flossentiere. (Webfooted Animals.) 1. Walroß (Walrus): Oberkl., No. 38. — 2. Seehunde (Seals): IV. R., L. XXIII; Lang. Les., Ex. 143.

E. Die Wale (Cetaceans): IV. R., L. CIII.

(Schluß folgt.)

Arithmetic and Language.

III.

The principal subject of the second paper of this series, published in the February number of the *Schulblatt,* was the *sign of equality.* It was shown that it should not be read *equals to,* but *is,* or *are,* equal to. In this paper attention will be called to the sign of division (÷) and the sign of multiplication (×). During the exercises in rapid oral review work, referred to in the two preceding papers, the following example was to be solved:

What will 1 lb. cost, if 4 lbs. cost 22 cts.? *Ans.* 5½ cts. Make a complete statement of the solution.

Ans. 4 *into* 22 equals *to* 5½: hence, 5½ cts.

But, even if the fatal preposition after equals is promptly canceled, the statement is faulty, for in algebra the sign of multiplication (×) is read *into,* or *multiplied by,* and it does not stand to reason that in arithmetic, which is so closely related to algebra, the expression *into* should have a meaning diametrically

opposed to that which it has in algebra. The sign of division should be read *divided by.*

Try again!

Somebody now volunteered the following statement: If 4 lbs. cost 22 cts., then 1 lb. will cost the fourth part of 22 cts., or 5½ cts.

The teacher objected to *the fourth part* for the following reasons:

Into how many equal parts are 22 cts. divided?

Into *four* equal parts.

And how much is the fourth part? 5½ cts.

What is the third of the four equal parts equal to? To 5½ cts.

What is the second part? 5½ cts.

And what is the first part equal to? To 5½ cts.

Now, then, if the first part, and the second part, and the third part, and the fourth part are alike, each being equal to the sum of 5½ cts., what reason can there be for picking out the fourth part to represent the price of 1 lb.? Why can we not say that 1 lb. will cost the first part, or the second part, or the third part? Because the whole statement is faulty. We may speak of the first, second, and third part of a sermon, a book, etc., but these parts may be of different length, or size; if we speak of the *fourth* part of any quantity, we express not at all that the parts into which the quantity is supposed to be divided are equal, and if we say: One lb. costs the *fourth* part of the four equal parts into which the price of 4 lbs. is divided, the absurdity of the whole proceeding appears at once.

Not during this recitation, but at another occasion, the following explanations were given:

1. If 4 lbs. cost 22 cts., 1 lb. will cost *4 times less.*

2. If 1 lb. cost 5½ cts., 4 lbs. will cost *4 times more.*

One lb. will cost 4 times less than what?

4 times less than 22 cts.

By what process do we find how much less one number is than another? By subtraction.

What is 4×22 cts.? *Ans.* 88 cts.

Then 1 lb. would cost 4 times 22 cts., or 88 cts. less than 22 cts.

How much is that?

22 — 88 cts. = — 66 cts., or *minus* 66 cts.

If somebody has only 22 cts., and buys goods valued at 88 cts., what is his financial standing?

He has a debt of 66 cts.

And this debt of 66 cts. would represent the price of 1 lb., if it cost 4 times less than 4 lbs., *i. e.*, four times less than 22 cts. It is obvious that we cannot buy any goods whatever with a debt of 66 cts. To say that 4 lbs. will cost four times more than 1 lb. is just as absurd, for if 1 lb. costs 5½ cts., 4 lbs. would cost 4×5½ cts., or 22 cts. more than 5½ cts., which would raise the price of 4 lbs. to 27½ cts.

One of the pupils, who had evidently given the subject a careful consideration, now explained as follows:

If 4 lbs. cost 22 cts., one lb. will cost as many cents as 4 lbs. are contained times in 22 cts., which is 5½ times: hence 5½ cts.

Are pounds contained in cents?

Ans. 4 is contained in 22.

But we are to separate 22 cts. into 4 equal parts. Your way of explaining would be correct if the dividend and the divisor were of the same denomination, for instance: Reduce 36 inches to feet. Solution: Since 12 in. are equal to 1 ft., 36 inches will be equal to as many feet as 12 in. are contained times in 36 in., which is 3 times: hence 36 inches are equal to 3 ft.

This discussion brought on the following statement: If 4 lbs. cost 22 cts., then the price of 1 lb. is found by dividing 22 cts. into 4 equal parts, and taking *one* of the equal parts as the price of 1 lb.

This explanation is, of course, perfectly correct, but is more in the nature of a circumscription and therefore unsatisfactory, as a short, precise, and complete statement is required. As the class represented an advanced grade of the school, and the expression, "dividing into 4 equal parts," had been used, it was not very difficult to reach the desired explanation by questioning:

What is done with the price of 4 lbs., if the price of 1 lb. is to be found?

It is divided into 4 equal parts.

And what is each of the equal parts into which a quantity is divided called?

It is called *one fourth.*

What expression therefore represents the price of 1 lb.? *Ans.* One fourth.

One fourth of what? Of 22 cts.

Now make a complete statement.

If 4 lbs. cost 22 cts., 1 lb. will cost ¼ of 22 cts.

And how is ¼ of 22 cts. found?

By dividing 22 cts. into 4 equal parts.

How is this expressed in writing? 22 cts. ÷ 4.

The last statement, namely: If 4 lbs. cost 22 cts., 1 lb. will cost ¼ of 22 cts., is the only one which should be accepted in solutions of this kind, even if the children have no knowledge of fractions whatever. They have to learn that ¼ is found by dividing by 4, $^1/_5$ by dividing by 5, etc.; but no numerator greater than 1 should be used before the study of fractions is taken up. In the first book of our *Standard Arithmetic* (Concordia Publishing House) $^1/_3$ and ¼ of certain quantities are to be found, and this is only one of many features that speak in favor of this series of arithmetics.

When this subject was discussed at a gathering of teachers, the following question was asked:

How do you find the cost of 1 lb., if 2½ lbs. cost 20 cts.?

It is certainly very awkward to say that 1 lb. will cost ½½ of 20 cts., although perfectly correct. But examples of this kind do not often turn up in everyday life and are useful only in so far as they afford practice in dividing by a mixed number, or a fraction. The same practice may be obtained by solving more suitable problems. If an oral statement is to be made by all means, we may take refuge to the old ratio and proportion method and say: 1 lb. will cost as many times 20 cts. as 2½ lbs. are contained times in 1 lb. 2½ lbs. are contained $^2/_5$ times in 1 lb.: hence 1 lb. will cost $^2/_5 \times 20$ cts. = 8 cts. But the old ratio and proportion method, which was so thoroughly subdued by Diesterweg, is, notwithstanding its many advantages, very dangerous if used in *elementary* work. It will easily degenerate into dead mechanism, unless the teacher is constantly on the lookout for work performed *by rule* only. If the class is large the teacher will always obtain better results with the *unitary method,* generally used in our *Standard Arithmetics.*

But, above all, let us see to it that the sentences and phrases used by our pupils in explaining examples really convey the meaning which they are intended to express, and let every teacher be a model in this respect, so that the study of arithmetic may be "a true handmaid" of the study of language. A teacher who is able to explain ordinary problems, step for step, in correct language, is far better qualified for his profession than he who can worry the answers out of intricate problems, but is weak in the explana-

tion of common-school arithmetic. To present solutions of ordinary problems in such a manner that children actually *understand* them requires much practice in addition to natural ability. This must be taken into serious consideration in the education of teachers. In our Seminary the correct explanation of an ordinary problem counts for more than simply finding the answer. In algebra and geometry as much work is done as time and circumstances permit; but if practice in the explanation of ordinary problems were thereby neglected, we would, as Benjamin Franklin says, "pay too much for the whistle." R.

Die neue Schule der St. Lukasgemeinde zu Chicago, Ill.

Am 10. Dezember 1905 weihte die ev.-luth. St. Lukasgemeinde in Chicago (Paſtor J. E. A. Müller) ihre neue Schule dem Dienſte des dreieinigen Gottes.

Das Schulgebäude, drei Stockwerk über dem Erdgeſchoß, ſteht neben der Kirche an Belmont-Avenue und Perry-Straße. Die Front (84 Fuß lang) iſt nach Süden gekehrt und iſt von pressed bricks aufgeführt.

Das Gebäude iſt 72 Fuß tief und hat einen Treppenausbau an der Nordſeite (15×20 Fuß). Das Dach iſt im gotiſchen Stil gehalten und iſt mit Schiefer gedeckt. In der Mitte erhebt ſich ein zierlicher Turm, der mit einer Fahnenſtange verſehen iſt.

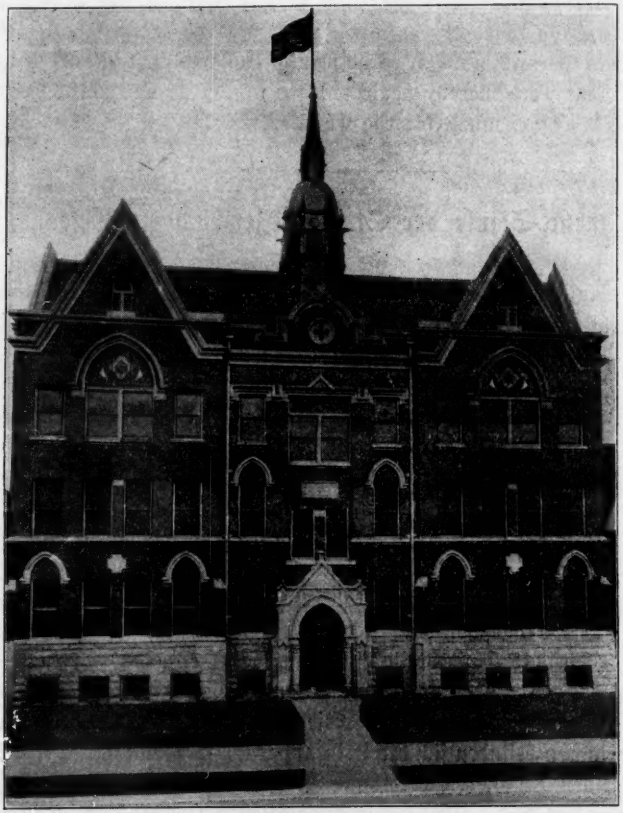
Das Erdgeſchoß enthält vier 27×33 Fuß große Räume, welche durch zwei 12 Fuß breite, ſich einander kreuzende Korridore voneinander getrennt ſind. Zwei derſelben ſind Toilettenräume, während die beiden andern als Spielzimmer benutzt werden. In den Korridoren befinden ſich die Trinkapparate, während auf dem Oſtende des einen Zimmers zwei kleine Toilettenräume für die Kirchgänger eingerichtet ſind. Das ganze Erdgeſchoß hat einen Zementfußboden. — Die Dampfheizung befindet ſich in einem eigenen Gebäude hinter der Schule.

Die beiden erſten Stockwerke umfaſſen je vier Schulräume, welche, wie die Räume im Erdgeſchoß, durch 10 Fuß breite Korridore getrennt ſind. An der Langſeite eines jeden der acht Klaſſenzimmer liegt (im Korridor) ein Kleiderraum.

In jedem Klaſſenzimmer befinden ſich drei Wandtafeln (zwei 4×27, eine 4×22 Fuß), ſowie ein in die Wand eingelaſſener Bücherſchrank.

Alle Treppen (mit Ausnahme der Tritte), sowie die Fußböden der Korridore sind aus Eisen und Zement hergestellt (semi-fireproof).

Über dem Haupteingang, zwischen dem ersten und zweiten Stockwerk, liegt die Office.



Die neue Schule der St. Lukasgemeinde zu Chicago, Ill.

Im dritten Stockwerk befindet sich die Schulhalle (68×70 Fuß), sowie Plattform, Lese- und Bibliothekzimmer. Diese Räume stehen insonderheit den Jugendvereinen, sowie den Chören der Gemeinde zur Verfügung.

Alle Treppengeländer, Türen, Bekleidungen 2c. sind aus Eichenholz gefertigt. Als Beleuchtungsmittel in allen Räumen, auch in denen des Erdgeschosses, kann Gas oder Elektrizität benutzt werden.

Wm. B.

Schulen für Taubſtumme in Chicago.

Es iſt wohl ſelbſt in Chicago nicht allgemein bekannt, daß dieſe Stadt auch öffentliche Schulen für Taubſtumme unterhält. Sogar Eltern ſolcher Unglücklichen ſind oft gänzlich unbekannt mit dieſer Tatſache. Noch 1890 mußte nämlich Philipp A. Emory, der langjährige Inſpektor dieſes Departements, klagen, daß es ſo ſchwierig ſei, taubſtumme Kinder zu erreichen, und daß ſogar viele Lehrer an den öffentlichen Schulen nicht wüßten, daß die Stadt auch dieſer Kinder ſich annehme. Bereits 1870 hatte die ſtädtiſche Schulbehörde einem D. Greenberger ein Zimmer in der La Salle-Straßen-Schule für den Unterricht der Taubſtummen überlaſſen. Obgleich aber die Stadt das Schulzimmer ſtellte, mußten die Eltern der Taubſtummen Schulgeld bezahlen. Aber im Januar 1875 ſetzte die Schulbehörde dem genannten Ph. A. Emory, der eine Taubſtummenklaſſe in der Jones-Schule eingerichtet hatte, einen jährlichen Gehalt von 1000 Dollars aus. Dann wurde 1877 ein zweiter Taubſtummenlehrer angeſtellt, und 1879 paſſierte dann die Staatslegislatur eine dahin lautende Akte, daß $15,000 zum Zweck einer Taubſtummenſchule in Chicago bewilligt ſeien. Die Schule wurde zugleich dazu verpflichtet, ſoweit als möglich ſchulpflichtige Taubſtumme aus dem ganzen Staate aufzunehmen. Die drei folgenden Staatslegislaturen bewilligten je weitere $10,000, ſo daß von 1879 bis 1885 der Staat $30,000 zur Unterhaltung dieſer Schule beiſteuerte.

Als jedoch 1887 die Staatsgeſetzgebung keine weitere Bewilligung machte, ſah ſich die Schulbehörde genötigt, die Schule aus den allgemeinen Steuern zu erhalten. Dies blieb ſo, bis 1897 die Legislatur ein Geſetz paſſierte, daß nach Bedürfnis in jedem Schuldiſtrikt eine ſolche Schule eingerichtet werde, und für die Schulung jedes Kindes $150.00 jährlich aus dem Staatsſäckel bewilligte.

Trotzdem aber die Stadt ihre Verpflichtung den taubſtummen Kindern gegenüber anerkannte, richtete die ſtädtiſche Schulbehörde doch ihr Hauptaugenmerk auf die normalen Schulkinder. Selbſtverſtändlich hatten dadurch ſolche Spezialſchulen wie die der Taubſtummen mit Geldmangel zu kämpfen, bis endlich die Legislatur obige Bewilligungen gemacht hatte. Ph. A. Emory wurde der erſte Prinzipal der Taubſtummenſchulen. Man unterrichtete eine Taubſtummenklaſſe in dem Diſtriktsſchulgebäude in einem beſonderen Zimmer, ließ die Taubſtummen aber in der Freizeit mit den übrigen Schulkindern Umgang halten. Emory blieb im Amt bis 1894. Ihm folgte Henry C. Hammond, der an Staatsanſtalten für Taubſtumme in Indiana und Illinois gewirkt hatte. —

Folgende Tabelle zeigt die Entwicklung dieses Schulzweiges unter Emory:

	Lehrer.	Schüler.	Ausgaben.	Per Kopf.
1881	6	55	$3792.35	$ 68.95
1885	6	50	4162.75	80.32
1889	6	47	4474.71	95.20
1891	6	43	4978.85	115.78
1893	7	45	4587.93	100.00

Was nun die Unterrichtsmethode in diesen Schulen betrifft, so hatte schon 1883 Frl. Grace Emory eine Klasse eingerichtet, in der das Artikulieren und Ablesen von den Lippen gelehrt wurde, aber die Zeichensprache war dennoch die im regulären Unterrichtskursus befolgte Methode in allen Stadtschulen.

Emory selber ermutigte die Artikulationsmethode nicht, da er der Überzeugung war, daß diese mühsame Methode zu viel Zeit beanspruche und der regelmäßige Schulkursus dabei zu kurz käme. Nur wenige Kinder besuchten während seiner Amtsverwaltung die Schulklasse, in der artikuliert wurde. —

Da das „Schulblatt" gerade dabei ist, erlaubt es sich, bei dieser Gelegenheit etwas näher auf den Taubstummenunterricht einzugehen.

Vorzeiten waren Taubstumme tatsächlich von dem Verkehr mit andern Menschen ausgeschlossen. Nur in ganz einzelnen Fällen machte man ausnahmsweise den Versuch, sie zu unterrichten. Erst in neuerer Zeit gelangten Ärzte und Eltern zu der Überzeugung, daß Stummheit in der Regel die Folge von Taubheit sei und selten auf einen Defekt der Stimmorgane oder auf geistige Stumpfheit zurückzuführen sei. Obgleich Taubheit allerdings ein Mittel zur Ausbildung des Geistes ausschließt, so ist sie doch nicht, wie man vorzeiten meinte, ein Beweis für Verstandesschwäche oder wohl gar völliger geistiger Stumpfheit, so daß ein Unterricht der Taubstummen unmöglich sei. Leute, die von Taubstummenunterricht redeten, wurden für wilde Schwärmer erklärt.

Die ersten Taubstummenanstalten wurden in Europa etwa um die Mitte des 17. Jahrhunderts eröffnet, die eine in Frankreich, die andere in Deutschland, die dritte in Schottland. Obgleich so ziemlich um dieselbe Zeit entstanden, so waren sie doch völlig unabhängig voneinander ins Leben getreten. In Paris kam der Abbé De l'Epee auf den Gedanken, daß Zeichensprache das Unterrichtsmittel für Taubstumme sei. Heinicke in Dresden und Braidwood in Edinburgh schlugen die Artikuliermethode ein, indem sie mit vieler Mühe die Taubstummen Laute hervorbringen und von den Lippen anderer ablesen lehrten.

So entstanden zwei Unterrichtsmethoden. Als man von den Erfolgen Braidwoods hier in Amerika hörte, wurden einige Taubstumme von hier nach Schottland geschickt, die, als sie heimkehrten, eine Unterhaltung führen konnten. In Hartford, Conn., regte ein Arzt, dessen Tochter taub war, die Errichtung einer Taubstummenanstalt für Kinder hierzulande an. Im Jahre 1815 wurde dann auch Geld genug aufgebracht, um einen Lehrer nach Europa zu senden, der die Methoden studieren sollte. Thomas Hopkins Gallaudet, ein junger Abiturient aus Yale und Theologe, wurde dazu erwählt. Er ging zuerst nach England, erhielt dort aber keinen Zutritt und keine Gelegenheit, dem Unterricht beizuwohnen. Infolgedessen wandte er sich nach Paris und lernte die Zeichensprache. Zugleich bewog er auch einen Taubstummen, der in den dortigen Schulen unterrichtete, Laurent Clerc mit Namen, mit ihm nach Amerika zu gehen.

Während der Abwesenheit Gallaudets wurde die Staatsanstalt für Taubstumme in Connecticut inkorporiert, und am 15. April 1817 wurde in Hartford der Unterricht mit sieben Schülern in Angriff genommen. So kam es, daß die französische Methode, die viele Jahre lang die einzige in amerikanischen Anstalten blieb, nach Amerika gebracht wurde.

Anfangs war man der Meinung, daß die Anstalt in Hartford allen Bedürfnissen hierzulande genügen würde; aber der Erfolg dieser Anstalt führte zur Errichtung anderer gleichartiger Anstalten, teils auf dem Wege der Privatsubskription, teils durch Staatsbewilligungen.

Im Jahre 1843 machte Horace Mann, der Sekretär der Staatsschulbehörde von Massachusetts, seine Europareise. Bei seiner Rückkehr rühmte er die Artikulier- oder Lautiermethode Deutschlands und behauptete, diese sei viel praktischer und erfolgreicher als die Zeichensprache. Dadurch entstand ein heftiger Streit. Es entstanden auch Schulen, in denen lautiert und artikuliert wurde. Daraufhin reiste Dr. Edward M. Gallaudet, der Sohn des Obgenannten, der damalige Präsident des Columbia-Instituts, der zu jener Zeit einzigen Lehranstalt für Taubstumme in der Welt, ebenfalls nach Europa, um die dortigen Schulen und Methoden zu prüfen. Als er zurückkehrte, berichtete er, daß, wenn der Taubstummenunterricht sich nur auf eine Methode beschränken solle, der Zeichensprache der Vorzug zu geben sei; aber er behauptete, es sei auch möglich und ausführbar, einem großen Teil der Taubstummen artikuliertes Sprechen und das Ablesen von den Lippen beizubringen. Er empfahl daher, daß auch die Sprachmethode in den amerikanischen Schulen eingeführt werde. Eine Kon-

ferenz von Vorstehern an Taubstummenanstalten faßte denn auch in Washington demgemäße Beschlüsse.

Obgleich der Streit über die beiden Unterrichtsmethoden schon viel Staub aufgewirbelt hat, haben doch die Taubstummen selber dabei nur profitiert, da die Vertreter jeder Methode den Beweis ihrer Unübertrefflichkeit liefern wollten und daher alle ihre Kräfte darangesetzt haben, das Bestmögliche zu leisten. Die Frage aber, welche der beiden Methoden, die Zeichensprache oder das Lautieren, vorzuziehen sei, ist noch immer nicht endgültig entschieden. —

Auf unserer Anstalt in North Detroit, Mich., werden beide Methoden befolgt und angewandt. L.

Standard of Preparation for Elementary Teachers.

(By *Dr. Frank P. Bachmann*, of Normal College, Athens, O., in *Ohio Educational Monthly*, vol. 2, 1906, p. 58 f.)

Standard in Prussia. — The highest conception held by any nation of the world of what constitutes a proper preparation for elementary school work is that of Prussia. The preparation required, not in theory but in practice, of elementary teachers in Prussia, when translated into American equivalents, is quite equal in time to the period required to complete a full course in the best Ohio colleges, and it is equal in quality to about two and a half or three years of academic college work, and to about one and a half or two years of professional study. In other words, it is about equivalent to the courses leading to the Teacher's Diploma in such schools as the School of Education of the University of Chicago and Teachers' College, Columbia University.

Standard in the United States. — There is at present no generally accepted statement of what the preparation of elementary teachers ought to be. So far as this has taken form it might be stated thus: No one ought to teach in the elementary school who has not the attainment presupposed in the possession of a high school diploma and who has not, in addition, the scholarship, culture, and interest gained from two years' study in a normal school or school of equivalent standard and purpose. The highest standard of preparation for elementary teachers as yet generally advocated in the United States may then be formulated thus: High school graduation plus two years of special academic and professional training.

It must be understood, however, that this is the highest standard generally advocated in theory and in no wise marks the actual academic and professional preparation of those now engaged in elementary school work. Indeed, not even our oldest and best states educationally, such, for example, as Massachusetts, Connecticut, New York, California, can boast of more than 25 per cent. of their elementary teachers as having such a preparation, while in states like Ohio it is doubtful whether even 10 per cent. of the teachers in elementary schools have a preparation equal to high school graduation plus two years of special academic and professional preparation.

And worse still, high school graduation plus two years of special academic and professional preparation is not only not the standard of preparation that marks the attainments of those actually engaged in teaching in the elementary school, but it is not even the standard of preparation as held in theory by any considerable number of states, at least as their standard is reflected in the courses of state normal schools and city training schools.

The average standard of preparation for elementary teachers as reflected in state normal school courses is from three to four years' work above the grades, a few states, like Massachusetts, Connecticut, New York, California, and Ohio, require two of academic and professional study beyond that of the high school, while the average course in the city training schools of the country is one year in length, with here and there a city like New York, Cleveland, San Francisco, extending the course two years beyond the high school. Chicago, I believe, is the only city of the country that has as yet extended the course of its training school to *three* years, thus demanding high school graduation and three years of special academic and professional training as a preparation for teaching in her elementary schools. For it must be remembered that those teachers who have taken a three- or four-year course in our better normal schools or teachers' colleges have, as a rule, not passed into the regular work of the elementary school, but because of their special preparation have become supervisors of elementary school work in cities, or critic teachers in normal or training schools. So I repeat: The standard of preparation for regular work in elementary schools, as fixed by the three-year course of the Chicago Training Schools, is perhaps the highest standard of preparation for elementary teachers ever raised in America.

Vermiſchtes.

Dr. **Barnardo.** Dieſer bekannte, vor kurzem verſtorbene Londoner Arzt und Philanthrop ſaß einſt in einer bitterkalten Nacht noch ſpät in ſeiner Schulſtube, wo er eine ſogenannte „Lumpenſchule" leitete. Der Unterricht war zu Ende, und der Arzt wollte eben das Zimmer abſchließen, als ein kleiner Knabe, müde und vor Kälte zitternd, in der warmen Schulſtube Zuflucht und Obdach ſuchte. Nur wenige Fetzen ſchützten den zerlumpten und barfüßigen Knaben gegen den ſcharfen Nachtwind. Wie ein ſcheues Vöglein ſuchte das Kind Schutz gegen die Kälte. Als die übrigen Kinder das Lokal verlaſſen hatten, war dieſer Knabe zurückgeblieben. Der Arzt, von der Tagesarbeit ermüdet, wollte nach Hauſe und hieß daher den Knaben das Lokal verlaſſen. Dieſer aber bat flehentlich, beim Feuer ſitzen bleiben zu dürfen, und verſprach, nichts anſtellen zu wollen. Ein anderer Junge habe ihm geſagt, wenn er hier hineinginge, würde der "Guv'nor" ihn die Nacht über beim Ofen ſitzen laſſen. Dagegen verwahrte ſich jedoch der junge Arzt. „Nein, nein", ſagte er; „mach', daß du heimkommſt!" „Hab' kein Heim", ſagte der Knabe. „Haſt kein Heim?" rief Barnardo. „Fort, und geh heim zu deiner Mutter! Sag mir nicht" — „Hab' keine Mutter", erwiderte Jim (ſo hieß der Knabe). „Dann geh heim zu deinem Vater." „Hab' keinen Vater", ſagte der Kleine. „Haſt keinen Vater? Aber wo ſind deine Verwandten? Wo wohnſt du?" „Wohne nirgends; hab' keine Freunde", ſagte der verlaſſene Knabe. Der aufrichtige Ton des Knaben ging dem Arzte zu Herzen, ſo daß er ſich mit dem Knaben in ein Geſpräch einließ und ihn weiter ausfragte. Das Ende dieſer Beſprechung aber war, daß Barnardo zu der Einſicht gelangte, daß er es hier nicht mit einem Ausnahmefall zu tun habe, ſondern es vielmehr eine große Klaſſe ſolcher Straßenjungen gäbe, die „nirgends" wohnten. Fortan machte er es ſich nun zur Lebensaufgabe, ſich gerade dieſer Elenden anzunehmen. Der Anfang war ſehr klein und gering, denn der Arzt ſtand anfangs allein und hatte keine Mittel. Unermüdlich aber hat er gearbeitet und hat, trotzdem er ſelber leidend war, auf ſeinem Poſten ausgehalten. — Den erſten Einblick in das Leben in den "Slums" von London erhielt er 1866 als Student im Londoner Hoſpital. Dort hatte er ſich ſonderlich der Cholerakranken im Oſtende angenommen, und als die Cholera vorüber war, hielt er Sonntags eine „Lumpenſchule" in einem leerſtehenden Eſelsſtalle in einem Stepney genannten Stadtteil. Er war darauf bedacht, ſeine Pfleglinge in Familien unterzubringen, wo jedes Kind unter perſönlichem Einfluß ſtünde. Dabei hielt er auf

religiöse Erziehung. Protestantische Kinder brachte er so viel wie möglich bei Protestanten unter, obgleich er selber sehr weitherzig war und nicht zu den Konfessionellen gerechnet werden kann. Zugleich ließ Barnardo die Knaben ein Handwerk lernen, während die Mädchen zur Hausarbeit angeleitet wurden. Das Unternehmen wuchs von Jahr zu Jahr. Im ganzen wurde die große Summe von 15,598,230 Dollars von dem menschenfreundlichen Arzte für seine Zwecke kollektiert. Die meisten seiner Zöglinge schickte Barnardo ins Ausland, und zwar nach Kanada. Dorthin hat er über 17,000 Knaben und Mädchen geschickt, und das kanadische Auswandererbureau hat den Arbeiterunions gegenüber, die dem Werke Barnardos allerlei Schwierigkeiten in den Weg legten, die Erklärung abgegeben, daß 98 Prozent seiner Schutzbefohlenen sich bewährt hätten und brauchbare Bürger geworden seien. Die Nachfrage in Kanada nach Barnardos Kindern übertraf das Angebot um das Zehnfache. Zur Zeit seines Todes betrugen die jährlichen Beiträge an Dr. Barnardo die bedeutende Summe von einer Million Dollars. — Dieser englische Arzt hat bewiesen, was ein einzelner zu leisten vermag, wenn er sich einer bestimmten Lebensaufgabe widmet. Vor vierzig Jahren hatte sich dieser junge, mittellose, unbekannte Arzt ein scheinbar völlig hoffnungsloses Arbeitsfeld gewählt. Immer und immer wieder hat er hören müssen, daß alle seine Bemühungen dem Strohhalm gleich seien, durch den man einen reißenden Strom aufhalten wolle. Aber Barnardo ließ sich nicht irre machen, und am Ende seines Lebens konnte er auf 50,000 Kinder zurückblicken, die er aus der Gosse aufgehoben, gekleidet, genährt, geschult und dadurch vor dem leiblichen Verderben bewahrt hatte, von denen auch die größte Mehrzahl nützliche und brauchbare Glieder der menschlichen Gesellschaft geworden sind. L.

Unsere Volksschule. „Wenn unsere Volksschule", schreibt ein angesehenes weltliches Blatt, „auf welcher die Zukunft des Landes beruht, als die große Erzieherin der heranwachsenden Generation wirken soll, wird sie das nur können, wenn die Lehrkräfte auch eifersüchtig auf Neutralisierung schädlicher Einflüsse des Elternhauses, der Freunde und Bekannten der Schuljugend bedacht sind und schlechte Gewohnheiten und Sitten bekämpfen. Unsere Volksschule ist der Schmelztiegel, aus welchem unsere große amerikanische Nation sich ewig verjüngt." Das ist recht schön geredet. Allein es fehlt unserer Volksschule gerade das Mittel, wodurch die „schädlichen Einflüsse des Elternhauses" wirklich neutralisiert, unschädlich gemacht werden können; der christliche Religionsunterricht, Gottes Wort, allein kann die jungen Kinderherzen gegen das Böse, das von allen Seiten auf

ſie einſtürmt, wappnen. Unterricht in Gottes Wort aber erteilt nicht die öffentliche, ſondern die chriſtliche Gemeindeſchule.

(Wechſelbl.)

Friedrich der Große über Schulunterricht. Schon am 12. Auguſt 1763 hatte der König das „General-Land-Schul-Reglement" vollzogen, durch welches dem in Verfall geratenen Schulweſen auf dem Lande aufgeholfen werden ſollte. Im Vorwort dazu heißt es: „Denn ſo angelegentlich Wir nach wiederhergeſtellter Ruhe und allgemeinem Frieden das wahre Wohlſein Unſerer Länder in allen Ständen Uns zum Augenmerk machen, ſo nötig und heilſam erachten Wir es auch zu ſein, den guten Grund dazu durch eine vernünftige ſowohl als chriſtliche Unterweiſung der Jugend zur wahren Gottesfurcht und andern nützlichen Dingen in der Schule legen zu laſſen." Im September 1779 ſchrieb der König an den Etatsminiſter v. Zedlitz folgendes: „Man muß auch darauf acht geben, daß die Kinder fleißig in die Schule kommen, und wenn das nicht geſchieht, muß das den Vätern und Eltern gemeldet werden, daß ſie ſie dafür ſtrafen; denn warum ſchicken ſie ſonſt die Kinder in die Schule, als daß ſie was lernen ſollen; ſonſt können ſie ſie ja nur zu Hauſe behalten. Daß die Schulmeiſter auf dem Lande die Religion und die Moral den jungen Leuten lehren, iſt recht gut. . . . Darum müſſen die Schulmeiſter ſich Mühe geben, daß die Leute attachement zur Religion behalten, und ſie ſo weit bringen, daß ſie nicht ſtehlen und morden. . . . Sonſten iſt es auf dem platten Lande genug, wenn ſie ein bißchen leſen und ſchreiben lernen; wiſſen ſie aber zu viel, ſo laufen ſie in die Städte und wollen Sekretärs und ſo was werden" ꝛc. — Das Unterſtreichen iſt von uns geſchehen. Was ſagt man aber zu dieſer Schulweisheit des „alten Fritz", der zu der Überzeugung gekommen war, daß „wieder Religion ins Land geſchafft" werden müſſe? Auf der andern Seite war er aber auch geſcheit genug, daß Vielwiſſerei nur ſchädlich wirkt. Hier in Amerika wollen die verbildeten jungen high school students und academicians auch in den Städten gern „Sekretärs und ſo was werden" und machen dann in faſt jeder Branche Bankerott. L.

Geographiſche Notizen.

In Indiana findet ſich eine Naturmerkwürdigkeit, die Wyandotte-Höhle, in der ſich eine 350 Fuß lange und 250 Fuß hohe Kammer befindet, die wundervolle Formationen aus Stalaktit (Tropfſtein), Stalagmit (Warzenſtein) und Alabaſterkriſtallen aufweiſt. L.

Die Wassermasse des Ozeans ist etwa vierzehnmal größer als die Masse des trockenen Landes über dem Ozean. Wenn die ganze Ländermasse in den Atlantischen Ozean geworfen würde, so würde sie diesen nur zum dritten Teil auffüllen.

(Rear-Admiral Sir W. J. L. Wharton in *National Geographic Magazine* XVI, p. 496.)

Vor elf Jahren betrug die größte bekannte Ozeantiefe 28,000 Fuß. Seitdem hat man im Stillen Ozean mehrere Stellen von 31,000 Fuß Tiefe gefunden. Das ist etwas tiefer, als Mount Everest hoch ist, der jetzt als der höchste Gipfel des Himalayagebirges gilt. (Ibid.)

Die natürliche Brücke von Icononzo ist ein Felsbogen, 50 Fuß lang und 40 Fuß breit, der sich über einen 318 Fuß tiefen Abgrund hinstreckt. L.

In der Magelhaen-Straße ist ein steiler überhängender Fels. An diesen ist mit einer Kette ein Faß befestigt. Hier werden von den passierenden Schiffen Briefe eingelegt und abgegeben. Jedenfalls die einzige derartige Post in der Welt. L.

Maeshowe heißt ein großer künstlicher Hügel auf den Orkneyinseln. Er enthält eine große Kammer, deren Alter unbekannt ist. Niemand kennt auch ihren Zweck in dieser entlegenen Gegend. Manche halten sie für ein altes Gefängnis. L.

Der Jordanfluß galt lange als der gewundenste Fluß der Welt; doch wird er darin vom White River in Arkansas übertroffen, dessen Bett auf einer Luftlinie von 30 Meilen 1000 Meilen lang ist. L.

In Südamerika findet sich am nordöstlichen Ufer des Maracaybo-Sees ein merkwürdiges Leuchtfeuer. Dort ist nämlich ein großes Pechlager, das während der heißen Monate ein phosphoreszierendes, also selbstleuchtendes Licht ausströmt. Der Schimmer dient den Schiffern als Leuchtfeuer. L.

Literarisches.

Manna. Betrachtungen über das Leben und die Lehre unsers HErrn JEsu Christi für die häusliche Andacht. Dem Christenvolke deutscher Zunge dargeboten von C. M. Zorn. Zweite Auflage. 960 Seiten 9×6. Zwickau. Verlag des Schriftenvereins der sep. ev.-luth. Gemeinden in Sachsen. Zu beziehen vom Concordia Publishing House, St. Louis, Mo. Preis: In Halbfranz mit Goldtitel $2.50.

Wir empfehlen gerne dies Andachtsbuch zum fleißigen Hausgebrauch, besonders auch weil im zweiten Teile JEsu Lehre nach dem Katechismus dargestellt wird.

Lutherleſebuch für das evangeliſche Volk. Von D. theol. G. Buchwald. Hamburg (Guſt. Schlößmann), 1905, Großoktav. 367 Seiten. Preis: Gebunden 5 Mark.

Ein ſehr ſchön ausgeſtattetes Lutherleſebuch. Die Auswahl iſt recht gut zu nennen. Die Einleitungen orientieren wirklich, mit geringen Ausnahmen. Was wir bei einem Lutherleſebuch etwas ſonderbar finden müſſen, iſt, daß ſo viele aus dem Lateiniſchen überſetzte Abſchnitte aufgenommen ſind (bei den Theſen iſt das ja ganz in der Ordnung), und daß die Auswahl nur bis zum Jahr 1530 geht; während man doch ſagen kann, daß Luthers Deutſch ſeine ganze Vollendung erſt nach 1534 zeigt, nachdem er ſich durch die Bibelüberſetzung zur vollen Meiſterſchaft durchgearbeitet hatte. Aber das ſoll uns die Freude an dieſem ſchönen Buch nicht trüben. Wir hoffen, daß dem erſten bis dritten Tauſend bald ein viertes bis ſechſtes Tauſend oder auch eine Sammlung von Abſchnitten aus den letzten fünfzehn Lebensjahren Luthers folgen möge. K.

Altes und Neues.

Inland.

Aus kirchlichen Kreiſen.

Aus unſerm Seminar in Addiſon können wir diesmal die auch unſern Leſern gewiß willkommene Nachricht mitteilen, daß Prof. Th. Brohm die Wahl als Direktor angenommen hat und wir deshalb in dieſer Hinſicht wieder verſorgt ſind. Es wird aber nun nötig werden, an Direktor Brohms Stelle eine neue Lehrkraft zu berufen, was auch wohl noch im Laufe des Schuljahres geſchehen wird. — Am 24. März ſoll in der Schule des hieſigen Weſtbezirks eine Verſammlung aller derjenigen Gemeindeglieder gehalten werden, die eine ſelbſtändige Gemeinde dort zu bilden wünſchen. — Einer unſerer Schüler der dritten Klaſſe, Walter Schmitt, hat ſich im „Deutſchen Hoſpital" in Chicago einer ſchmerzhaften und gefährlichen Operation am inneren Gehörgang ſeines rechten Ohrs unterziehen müſſen, befindet ſich aber gut auf der Beſſerung. L.

Über das Schul- und Erziehungsweſen innerhalb unſerer Synode enthält das ſoeben erſchienene „Statiſtiſche Jahrbuch" folgende Angaben: Im Kreiſe der Synode beſtehen 1983 Gemeindeſchulen, in denen 96,723 Kinder von 904 Gemeindeſchullehrern, 1083 ſchulehaltenden Paſtoren und 194 Lehrerinnen unterrichtet werden. Es beſtehen 52 Gemeindeſchulen mehr als im Vorjahre, und die Zahl der ſchulehaltenden Paſtoren iſt um 1, die der Lehrer um 30 und die der Lehrerinnen um 7 geſtiegen; doch hat die Zahl der Schulkinder um 165 abgenommen. — In den bekannten 9 Lehranſtalten der Allgemeinen Synode und den beiden Diſtriktsanſtalten zu New Orleans, La., und Portland, Oreg., ſtudieren im ganzen 1542 Schüler und Studenten, die von 58 Profeſſoren und 7 Hilfs-

lehrern unterrichtet werden. Außerdem werden noch 3 Privatanstalten aufgeführt: das Walther-College zu St. Louis, die Hochschule zu Milwaukee und die Lutherische Akademie zu Wittenberg, Wis., die im Laufe des Jahres von 392 Schülern besucht worden sind. L.

Das Luther-College zu Decorah, Jowa, zur Norwegischen Synode gehörend, trifft Vorkehrungen zum Bau eines neuen Wohngebäudes für die Studenten, das $50,000 kosten soll. Der Präses sagt in einem Aufruf zur Beisteuer: „Dies ist eine große Summe Geldes, allein das College hat auch viele warme Freunde." Man erwartet, daß genug Geld eingehen wird, um das neue Gebäude schuldenfrei einweihen zu können. Die Skandinavier, Norweger und Schweden, haben ein Herz für ihre höheren Lehranstalten und bringen dafür große Opfer.

Außerkirchliche Kreise.

Schülerzahlen. Nach einem Berichte des Kommissärs für Erziehungswesen waren im verwichenen Fiskaljahre in den Volksschulen der Vereinigten Staaten 16,256,038 Schüler, gleich 20 Prozent der Gesamtbevölkerung. Die Durchschnittsfrequenz betrug für jeden angemeldeten Schüler 102 Tage. Zu diesen 16,256,038 in den öffentlichen Elementar- und Sekundärschulen Eingeschriebenen kamen 118,029 Studenten auf Colleges, 1,370,244 Schüler privater Elementar- und Sekundärschulen, 152,479 Schüler von Normal-, andern professionellen Schulen und Trainier-Schulen, sowie 693,101 Schüler von Spezialschulen.

Prof. M. D. Learned von der Pennsylvania-Universität äußerte sich bei einer Versammlung, die neulich in Philadelphia abgehalten wurde, über die Pflege der deutschen Sprache in der Sonntagsschule, und nachdem er auf die Mängel derselben hingewiesen hatte, sagte er: „Ich will Sie, meine Damen und Herren, von einem Irrtum befreien, der der Krebsschaden des ganzen Deutschtums in Amerika ist. Die Zeiten, da hierzulande Deutsch als die Sprache der Bauern galt, sind vorüber. Eine neue Kulturepoche ist angebrochen. Deutsch nimmt hier heute denselben Platz ein wie Englisch. Deutsch ist heute die Sprache der Gelehrten aller Wissenschaften. Kein Gelehrter kann auch nur einen Schritt vorwärts kommen, wenn er nicht die deutsche Sprache beherrscht, ja, wenn er sie nicht an der Quelle studiert hat. Wie früher Latein die Sprache der Wissenschaft war, so ist es heute das Deutsche, und jeder gebildete Amerikaner weiß den hohen Wert der Kenntnis der deutschen Sprache zu schätzen."

Eine der für die Erhaltung und gesunde Entwicklung eines Volks wichtigsten Einrichtungen ist die Schule. Große Summen werden Jahr für Jahr für den Bau und eine zweckmäßige Ausstattung der Schulhäuser in unserm Land ausgegeben. Allerdings der Schulbesuch ist noch nicht so befriedigend wie in den am meisten fortgeschrittenen Ländern Europas, aber es sind Fortschritte zu verzeichnen. Besonders bedeutungsvoll ist es, daß die Zahl der Schüler von Hochschulen und Colleges zunimmt. Nach den Angaben von Dr. Charles F. Thwing besuchten im Jahre 1890 367,003 junge Leute Hochschulen, die Privatanstalten eingerechnet, fünf

Jahre später war diese Zahl bereits auf 539,712 angewachsen, im Jahre 1900 auf 719,241 und 1903 auf 776,635. Die Zunahme hält gegenwärtig noch an. Vergleicht man die Schüler der Hochschulen mit der Bevölkerung unsers Landes, so kamen im Jahre 1890 auf jede Million Einwohner 5900 Hochschüler, 1895: 7900, 1900: 9500 und 1903: 9700. Der Prozentsatz der Zunahme der Schüler war größer als der Prozentsatz der Zunahme der Bevölkerung. Allerdings weisen die verschiedenen Klassen der Hochschule durchaus nicht gleich starken Besuch auf. Der erste Jahrgang umfaßt beinahe die Hälfte der ganzen Schülerzahl, nämlich 43 Prozent, der zweite Jahrgang ein Viertel, genau 26 Prozent, der dritte etwa ein Fünftel oder 18 Prozent und der vierte fast ein Achtel oder 13 Prozent. Da die meisten Schüler der Colleges aus der Hochschule kommen, so ist selbstverständlich, daß auch die Zahl der Besucher der Colleges zunimmt. Während der letzten zehn Jahre ist diese Zunahme bedeutend gewesen. Während sich von 1890 bis 1900 die Bevölkerung um 22 Prozent vermehrte, stieg die Zahl der Schüler von dreißig der Hauptcolleges etwa um das dreifache. In dem Zeitraum vom Schuljahr 1894—'95 bis zum letzten Schuljahr betrug der Prozentsatz der Zunahme der Studenten auf mehr als dreißig Colleges 56 und auf Schulen für Ingenieure 162 Prozent. Während dieses Zeitabschnitts stieg die Schülerzahl in Harvard von 3550 auf 4559 (um 28 Prozent), Columbia von 1942 auf 4056 (um 108 Prozent), Michigan von 2818 auf 3742 (32 Prozent), Minnesota von 2233 auf 3633 (62 Prozent), Illinois von 607 auf 3391 (461 Prozent), Wisconsin von 1671 auf 3390 (102 Prozent), Iowa von 1195 auf 1531 (28 Prozent), Nebraska von 1550 auf 2513 (62 Prozent), Yale von 2350 auf 3124 (32 Prozent), California von 1787 auf 3200 (79 Prozent), Chicago von 1524 auf 2901 (90 Prozent), Ohio von 745 auf 1723 (131 Prozent), Kansas von 875 auf 1326 (51 Prozent), Missouri von 631 auf 1278 (102 Prozent) und Indiana von 633 auf 1276 (101 Prozent). Da der Besuch der Hochschulen noch in der Zunahme begriffen ist, so läßt sich für die nächste Zukunft ein noch stärkerer Andrang zu den Colleges vorhersehen, worauf auch noch andere Anzeichen deuten. Möchten nur die kirchlichen Lehranstalten einen entsprechenden Teil der Zunahme der Schülerzahl zu verzeichnen haben. Sie stellen eben doch das Ideal einer allseitigen Ausbildung der jungen Leute dar und bieten die Gewähr, daß ihre Zöglinge im großen und ganzen die brauchbarsten und zuverlässigsten Bürger werden. Nur wer sich von der Liebe Gottes und der Gnade seines Heilandes getragen weiß, ist imstande, seine Gaben und Kräfte selbstlos in den Dienst des Ganzen zu stellen und die öffentliche Wohlfahrt höher zu schätzen als den eignen Vorteil und die persönliche Ehre. (Wchsblt.)

Ausland.

Die Berliner Gemeindeschulen. Das kürzlich erschienene Verzeichnis der Lehrkräfte an den Berliner Gemeindeschulen gibt einen interessanten Überblick über das Schulwesen der deutschen Reichshauptstadt. Nur 5095 Lehrkräfte (ohne die vertretungsweise beschäftigten) unterrichten 225,216 Kinder in 280 Schulen. Auf jede der letzteren kommen durchschnittlich 17.4 Klassen und 804 Schüler; die größte zählt 26 Klassen mit 1247, die kleinste 12 Klassen mit 372 Schulkindern; 254 Schulen sind evangelisch, 26 katholisch; außerdem wird an einer Reihe evangelischer Schulen auch

jüdiſcher Religionsunterricht erteilt; 197,043 Kinder ſind evangeliſch, 20,106 katholiſch, 4119 jüdiſch, 410 „ſonſt chriſtlich“, 269 „von anderer Religion“. Nebenbei bemerkt ſei, daß es im preußiſchen Staat keine Stadt, Köln ausgenommen, gibt, die ſo viel katholiſche Einwohner hat wie Berlin. Von den Lehrkräften an den Berliner Gemeindeſchulen ſind 280 Rektoren (Jahresgehalt 3600 bis 5700 Mark), 2944 Lehrer (1950 bis 4350 Mark), 1579 wiſſenſchaftliche Lehrer (1500 bis 2800 Mark) und 289 Fachlehrerinnen (1300 bis 2020 Mark). Die Koſten, welche die Stadt Berlin für dieſen ungeheuren Apparat aufwendet, betrugen im letzten Jahr 16,201,529 Mark, rund 500,000 Mark mehr als im Vorjahr. Während die Koſten für jedes Schulkind im Jahre 1898 noch 61.67 Mark betrugen, belaufen ſie ſich gegenwärtig auf 73 Mark. Die Durchſchnittsſchülerzahl der Klaſſen nimmt erfreulicherweiſe fortdauernd ab; ſie beträgt gegenwärtig noch rund 46.26, gegen 55 vor 15 Jahren. Die Zahl der gerichtlich beſtraften Schulkinder ſinkt in Berlin fortwährend: 1898 waren es noch 259 = 0.18 vom Hundert, im letzten Jahr 287 = 0.13 vom Hundert. Von 12,262 im Jahre 1905 in den Berliner Gemeindeſchulen abgegangenen Knaben wurden 5048 Handwerker, 2011 widmeten ſich techniſchen oder Kunſtgewerben, 1173 dem Handel, 531 traten in andere Schulen über, 161 wurden Fabrikarbeiter. Von den 13,144 zur Entlaſſung gekommenen Mädchen blieben 7315 im Elternhaus, 2162 traten in fremden Dienſt, den Handarbeiten widmeten ſich 1348, dem Kaufmannsſtand 1784, in höhere Lehranſtalten gingen 231, in Fabriken 252.

Die Hamburger Lehrerſchaft hat dem Beiſpiel der Kollegen in Bremen Folge gegeben und gleichfalls den Beſchluß gefaßt, mit allen Kräften darauf hinzuwirken, daß der Religionsunterricht aus den Volksſchulen beſeitigt werde. Es ſoll eine umfaſſende Bewegung eingeleitet werden, um für die Sache Stimmung zu machen.

Japaniſche und chineſiſche Schulen in Kanada. Konſul Dudley von Vancouver, B. C., berichtet, daß dort mehrere Hundert Japaner Schulen errichten, in denen ihre Mutterſprache gelehrt werden ſoll. Über $3000 ſind ſchon unterſchrieben, und ein Grundſtück iſt erworben worden, auf dem jetzt ein Schulgebäude aufgeführt wird. — Ebenſo teilt der Konſul mit, daß die Exekutivbehörde des „Reformvereins des Kaiſerreichs China“ kürzlich in Vancouver eine Verſammlung gehalten und beſchloſſen habe, daß in allen größeren Städten Kanadas Schulen für Chineſen errichtet werden ſollen, in denen die Chineſenkinder ihre Mutterſprache, wie auch die Geſchichte und Mythologie der Chineſen lernen ſollen. Zu dieſem Zweck ſollen auch in jeder dieſer Städte eine Anzahl chineſiſcher Lehrer angeſtellt und beſoldet werden. — Die Kinder japaniſcher Eltern in den öffentlichen Staatsſchulen ſollen auffallend raſch Engliſch lernen und auch ſonſt in ihren Schulſtudien beſſere Fortſchritte machen als die Chineſenkinder. Da ſonderlich die Japaner meiſtens zur armen Arbeiterklaſſe gehören und meiſtens ſpäter in ihre Heimat zurückzukehren gedenken, ſind ſie beizeiten darauf bedacht, daß ihre Kinder hier ihre Mutterſprache nicht verlernen. Offenbar haben aber weder die Chineſen noch die Japaner im Sinn, ihre Kinder amerikaniſche Bürger werden zu laſſen. L.

Schulen in China. Mit ſechs Jahren ſchickt der Chineſe ſeine Söhne zur Schule, ſo daß ſich der Lehrer mit ihnen abquälen kann. Die Schule iſt in den meiſten Fällen ein privates Unternehmen einiger beſſergeſtellten Chi-

neſen oder einer kleinen Gemeinde; ſelten hat die Regierung etwas damit zu tun. Der Lehrer, ein ehemaliger durchgefallener Beamtenkandidat, tut hier ſein Beſtes, um ſeinen Zöglingen ſein eigenes geringes Wiſſen einzuflößen. Der Wert eines ſolchen Schulunterrichtes iſt natürlich äußerſt gering. Die Schulzeit dauert gewöhnlich von 8 Uhr morgens bis ungefähr Sonnenuntergang mit einer Stunde Unterbrechung für das Mittageſſen. Die Mädchen werden in der Regel nicht in die Schule geſchickt; für deren Ausbildung zur Hausfrau ſorgt die Mutter. Der aufgeklärte Chineſe ſchickt jedoch auch ſeine Töchter zur Schule, wenn die Nähe einer Miſſionsſchule oder einer andern Schule ihm Gelegenheit dazu bietet.

Korreſpondenz-Ecke.

L. W. in Chr. Schreibt man „geſcheut“ oder „geſcheit“? So fragen Sie. Weyde (Neues deutſches Rechtſchreib-Wörterbuch) kennt nur „geſcheit“. Das iſt auch etymologiſch richtig. Denn das Wort kommt von ſcheiden, trennen, ſpalten. Daher das Hauptwort Scheit, das, was abgetrennt, abgeſpalten iſt. Ebenſo Scheitel, das auseinandergetrennte Haar. — Gleichfalls ſcheiteln und ſcheitern. „Geſcheit“ iſt alſo eigentlich jemand, der gut unterſcheiden, auseinanderhalten kann. L.

B. in L. Alles, was in die betreffende Nummer des „Schulblatts“ ſoll, muß bis zum 10. des Monats, in dem die Nummer fällig iſt, in meinen Händen ſein. Alſo Manuſkript für die Mainummer bis zum 10. Mai ꝛc. L.

Z. in D. Auf Ihre Anfrage nach „guter Kreide und brauchbaren Zeichenſtiften“ kann ich Ihnen dies mitteilen: Die „An-du-ſeptic“ ſtaubfreie Kreide, von der Binney & Smith Co. verfertigt, iſt von den Schulbehörden in New York zum Gebrauch in den öffentlichen Schulen empfohlen worden. Dieſer Kreideſtift wird jetzt faſt in allen größeren Städten eingeführt und befriedigt allgemein. Die farbigen Stifte ſind von derſelben Güte und ebenfalls zu empfehlen.

Die Franklin Crayon Co. in Rocheſter, N. Y., verfertigt ebenfalls eine ſehr empfehlenswerte Sorte farbiger Stifte, und zwar vor allem einen Holzſtift, der ſich zum Handzeichnen gut gebrauchen läßt. Dieſer Stift beſitzt alle Vorteile der Holzkohle, ohne daß beim Gebrauch die Hände beſchmutzt werden oder die Zeichnung verwiſcht wird.

Die Eberhard Faber-Bleiſtifte empfehlen ſich für den Schulgebrauch, beſonders “Artistic” No. 3200, “Fine Drawing” No. 365 und “University” No. 360. Für feine Zeichnungen gebrauche man “Mogul” No. 481. Der letztgenannte Stift wird in 12 verſchiedenen Härten geliefert, von 6 B bis 6 H. Für das Zeichnen aus freier Hand empfiehlt ſich “Black Knight” No. 6319. Dieſer enthält ein ziemlich dickes Blei, das doch weich und glatt iſt und ſich nicht ſchnell wegſchreibt.

Zugleich können wir den Griffelſchärfer derſelben Firma empfehlen. Er heißt “Lakeside” und übertrifft andere derartige Maſchinen. L.